

Schläbitz, Norbert

Mit System ins Durcheinander

Schoenebeck, Mechthild von [Hrsg.]: Entwicklung und Sozialisation aus musikpädagogischer Perspektive. Essen : Die Blaue Eule 1998, S. 159-185. - (Musikpädagogische Forschung; 19)



Quellenangabe/ Reference:

Schläbitz, Norbert: Mit System ins Durcheinander - In: Schoenebeck, Mechthild von [Hrsg.]: Entwicklung und Sozialisation aus musikpädagogischer Perspektive. Essen : Die Blaue Eule 1998, S. 159-185 - URN: urn:nbn:de:0111-opus-92036 - DOI: 10.25656/01:9203

<https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0111-opus-92036>

<https://doi.org/10.25656/01:9203>

in Kooperation mit / in cooperation with:



<http://www.ampf.info>

Nutzungsbedingungen

Gewährt wird ein nicht exklusives, nicht übertragbares, persönliches und beschränktes Recht auf Nutzung dieses Dokuments. Dieses Dokument ist ausschließlich für den persönlichen, nicht-kommerziellen Gebrauch bestimmt. Die Nutzung stellt keine Übertragung des Eigentumsrechts an diesem Dokument dar und gilt vorbehaltlich der folgenden Einschränkungen: Auf sämtlichen Kopien dieses Dokuments müssen alle Urheberrechtshinweise und sonstigen Hinweise auf gesetzlichen Schutz beibehalten werden. Sie dürfen dieses Dokument nicht in irgendeiner Weise abändern, noch dürfen Sie dieses Dokument für öffentliche oder kommerzielle Zwecke vervielfältigen, öffentlich ausstellen, aufführen, vertreiben oder anderweitig nutzen. Mit der Verwendung dieses Dokuments erkennen Sie die Nutzungsbedingungen an.

Terms of use

We grant a non-exclusive, non-transferable, individual and limited right to using this document. This document is solely intended for your personal, non-commercial use. Use of this document does not include any transfer of property rights and it is conditional to the following limitations: All of the copies of this documents must retain all copyright information and other information regarding legal protection. You are not allowed to alter this document in any way, to copy it for public or commercial purposes, to exhibit the document in public, to perform, distribute or otherwise use the document in public.

By using this particular document, you accept the above-stated conditions of use.

Kontakt / Contact:

peDOCS
DIPF | Leibniz-Institut für Bildungsforschung und Bildungsinformation
Informationszentrum (IZ) Bildung
E-Mail: pedocs@dipf.de
Internet: www.pedocs.de

Digitalisiert

Mitglied der


Leibniz-Gemeinschaft

Themenstellung: „Entwicklung und Sozialisation aus musikpädagogischer Perspektive“ lautete das Thema der Jahrestagung 1997 des Arbeitskreises Musikpädagogische Forschung. In dem vorliegenden Jahresband sind zehn Tagungsbeiträge dokumentiert. Empirischen Arbeiten, die Einblicke in den Stand der Entwicklungs- und Sozialisationsforschung gewähren, stehen grundlegende wissenschaftstheoretische und medienkritische Beiträge gegenüber. Das Spektrum der Themen ist breit: Untersuchungen zur Klangfarbenwahrnehmung von Kleinkindern, zur Wirkung familialer Einflüsse auf das Erlernen von Instrumenten, zum Überverhalten junger Instrumentalisten, zur musikalischen Sozialisation und Identitätsfindung Jugendlicher, zu Ensembleaktivitäten von Amateurmusikern und zu vielen anderen Fragestellungen. Dokumentiert sind hier auch die Thesenpapiere der beiden Diskussionsforen, in denen Perspektiven der Musikpädagogik in Forschung und Lehre thematisiert werden. Insgesamt bietet das Buch einen Überblick über den Stand der musikpädagogischen Forschung in den Bereichen Entwicklung und Sozialisation und ermöglicht die Partizipation am aktuellen wissenschaftstheoretischen Diskurs.

Die Herausgeberin: Mechthild v. Schoenebeck, geb. 1949; Studium an der Pädagogischen Hochschule (Lehramt Grund- und Hauptschule) und der Universität Münster (Musikwissenschaft, Kunstgeschichte, Pädagogik); Schuldienst; Promotion 1978; wiss. Assistentin an der Universität Münster; Habilitation 1986; 1991-1996 Professorin für Musikpädagogik an der Bergischen Universität-Gesamthochschule Wuppertal; seit 1997 Professorin für Musikpädagogik an der Universität Dortmund.

Mechthild von Schoenebeck
(Hrsg.)

Entwicklung und Sozialisation aus musikpädagogischer Perspektive

Inhalt

Mechthild v. Schoenebeck

Vorbemerkung: Über die musikpädagogische Perspektive und die Perspektiven der Musikpädagogik 7

Heiner Gembris

Zum Stand der Erforschung musikalischer Begabung und Entwicklung am Ende des 20. Jahrhunderts. Ergebnisse - Fragen - Perspektiven 9

Hermann J. Kaiser

Was heißt „aus musikpädagogischer Perspektive“? 27

Jürgen Vogt

Zum Problem des musikpädagogischen Standortes. Reflexionen zum Beitrag „Was heißt ‘aus musikpädagogischer Perspektive’?“ von Hermann J. Kaiser 41

Renate Müller

Musikalische Sozialisation und Identität. Ergebnisse einer computergestützten Befragung mit dem klingenden Fragebogen 57

Gabriele Schellberg

Ergebnisse einer empirischen Untersuchung zur Klangfarbenwahrnehmung von Vorschulkindern mit einem Klangmemory 75

Christian Harnischmacher

Laß mich in Ruhe. Ich muß üben! Eine empirische Studie zum Einfluß der Motivation und Volition sowie von Reifungsprozessen auf das Übeverhalten von Kindern und Jugendlichen 91

Winfried Pape

Familiale Einflüsse auf das Erlernen von Instrumenten bei Kindern und Jugendlichen 111

Dietmar Pickert

Ensembleaktivitäten von Musikamateuren 131

Günter Kleinen

Am Mozart-Adagio scheiden sich die Geister. Zu Auswirkungen des sozialen Lernens auf Wahrnehmung und Erleben 149

Norbert Schläbitz

Mit System ins Durcheinander 159

Thesen für die Diskussionsforen

Ursula Eckart-Bäcker (Diskussionsforum 1)

Entwicklung und Sozialisation aus musikpädagogischer Perspektive. Perspektiven musikpädagogischer Forschung - Fragestellungen für die Zukunft 187

Martin Pfeffer (Diskussionsforum 2)

Entwicklung und Sozialisation. Probleme und Perspektiven des Faches Musikpädagogik an Musikhochschulen und Universitäten 193

Niels Knolle (Diskussionsforum 2)

Entwicklung und Sozialisation. Probleme und Perspektiven für das Fach Musikpädagogik an Musikhochschulen und Universitäten 197

NORBERT SCHLÄBITZ

Mit System ins Durcheinander

„Das Schatzhaus Kultur leistet nur dem etwas, der es unbefangen benutzt; wer sich hier einsperren läßt, verdummt.“
(Marcuse)

„Nur ästhetisch läßt sich der Wunsch erfüllen, nicht so zu sein, wie man ist.“
(Blumenberg)

Die Fragestellung *Entwicklung und Sozialisation aus musikpädagogischer Sicht* legt wie natürlich den Fokus auf die *musikalischen* Lebenswelten Jugendlicher, was seinen Grund nicht zuletzt darin findet, daß die Pop-Musik über Jahrzehnte zum dominierenden die Identität bestimmenden Faktor figurierte. Der Blick heute auf dieselben zeigt nunmehr eine bislang nicht gekannte Vielfalt, die selbst für Jugendliche kaum mehr durchschaubar ist. Lebenswelten und Anschauungen Jugendlicher schreiben sich differenziert wie vielfältig. Wer eine bestimmte Musikrichtung mag und einen entsprechenden Lebensstil (Sprache, Gestik, Kleidung) pflegt, muß dies noch lange nicht mit einem tiefgründigen (vielleicht politisch verstandenen) Gedankenprofil verbinden. „Mitte der 80er Jahre lösen sich generell die Zementsockel von ‘Standpunkten’ langsam auf, zerbröckeln“ (Baacke 1993, S. 184). Pop-Musik, die über Jahrzehnte Klang gewordener Protest gegenüber einer gewachsenen Kultur war, sucht heute weniger die Nähe zum Protest denn zum Konsum. Wer heranwächst, setzt sich in den seltensten Fällen noch in Opposition zur etablierten Kultur oder zur Erwachsenenwelt. Im Gegenteil: Was diese zu bieten hat, wird angenommen und für eigene Bedürfnisse nach Maßgabe genutzt. Jugend und Erwachsenenwelt operieren schlicht nach dem Motto: „Man läßt sich in Ruhe“ (Janke/Niehues 1995, S. 14). Man nimmt, was die Gesellschaft zu bieten hat, indem Kultur wie ein Selbstbedienungsladen genutzt wird, um das eigene Sein zu schmücken. Das Ergebnis dieser bunten Mischung ist dann die vom Herkunftsmilieu losgekoppelte Szenegemeinschaft, in die frei nach Wahl eingefunden wird und in der expressiv das eigene Sein im Zusammenklang mit anderen Gleichaltrigen erprobt wird. Eine solche Differenziertheit des Seins ist nur möglich, sofern dasselbe an

der Oberfläche gelebt wird, was die Tiefe vermissen läßt. Es ist ein Leben im reinen Schein, dem ohne schlechtes Gewissen Raum gegeben ist.

Nunmehr richten sich Augenpaare immer mehr auf Monitore, welche strahlend neue Gestaltungsräume verheißen, welche wirklich scheinen. Der Raum der Begegnung, das Forum zum Austausch, kurz: der undinghafte Dorfplatz der Gegenwart ist das Internet, und die daran Angeschlossenen bilden die Gemeinde, die sich global verteilt. Hier ist erst recht die Tiefe im Surfen und Flanieren an die Oberfläche gebracht, was die reizvolle Oberflächenwelt um weitere Facetten bereichert, die allein dem Spaß genügen. Alles in allem ein „Lob der Oberflächlichkeit“ (vgl. Flusser 1993) und ein ziemliches Durcheinander also, wo die Jugend das Patchwork zur bevorzugten Form erhebt.

Im folgenden soll der Versuch gemacht werden, dieses komplexe Durcheinander nicht zu entwirren, sondern die Unausweichlichkeit eines solchen aufzuzeigen, so daß auch die gesellschaftlichen Konsequenzen zu verstehen sind und mit ihnen konstruktiv umzugehen ist. Und Verstehen scheint vonnöten, denn Kritik wird dem Gefallen am schönen Schein und der daran gekoppelten *Spaß-Sucht* entgegengebracht. Indem Jugend dem vielfältig sich anbietenden Spaß („Spaß-Sport, Spaß-Musik, Spaß-Konsum, Spaß-Leben“ (Beck 1997, S. 14)) sich hingibt, fehlt die Zeit und - da der Spaß fehlt - auch die Lust, sich gesellschaftlich zu engagieren, was erneut Kritik heraufbeschwört: „Die Jugend tut nichts“ (von Streit 1997, S. 79).

Die kurzen Ausführungen hier zu Beginn lassen schon deutlich werden: *Entwicklung und Sozialisation aus musikpädagogischer Sicht* kann nur vor dem Hintergrund gesamtgesellschaftlicher Sozialisationsprozesse betrieben werden, was die *musikpädagogische* Sicht zur pädagogischen und weiter zur *medienpädagogischen* macht. Eine solche Öffnung des Blickwinkels erweist sich als unverzichtbar, denn zu erinnern ist, „[w]er als Kind und später als Jugendlicher heute heranwächst, lebt in komplexen ‘Medienwelten‘“ (Baacke/Vollbrecht 1996, S. 53).

Medienwelten spielen eine gewichtige Rolle bei Entwicklung und Sozialisation, denn *Aufwachsen ist in erster Linie von Medien begleitet, die die Musik spielen. Der Rest ist Begleitung*. „Eine wesentliche Rolle kommt dabei den Medien zu, die die jeweils aktuellen Lebenssinn- und Lebensstilangebote vermitteln“ (Vollbrecht 1997, S. 24).

So wird der verkürzte Blickwinkel auf die Musikwelt aufgegeben und der Fokus erweitert und auf die Bedingungen abgehoben, unter denen Musik wird, was zwangsläufig den Blick auf die (musik)gestaltenden Medien richtet, denn Medien dienen nicht nur der Vermittlung von Lebensstilen, damit sie zur Mode werden können. Medialen Strukturen entspringen die Formen der Welt, also

auch die Musikformen und Denkwelten (vgl. Richter 1997; vgl. Schläbitz 1995 u. 1997). Wie die Sinne wahrnehmen, folgt den Vorgaben der Leitmedien einer Kultur. „Insofern sind *Medien eng verbunden mit der Sinnengeschichte der Menschheit*“ (Faßler 1997, S. 99f.). Von Medien zeigt sich das Denken tief beeindruckt. Die folgende Analyse bewegt sich daher im Rahmen „eine[r] Technikgeschichte des Denkens, die den geistigen Strömungen ihre jeweilige Apparatur zuordnet“ (Wyss 1997, S. 20). Die Musik wird hier zum *Anlaß* genommen, gesamtgesellschaftliche Prozesse zu diskutieren. Sie ist so thematisiert im Rahmen eines zu beschreibenden Medienfeldes, das Entwicklung und Sozialisation vorantreibt und musikalische Umgangsweisen bedingt.

- In einem ersten Schritt (*Musik im Kontext von 'Medienwelten'*) wird am Beispiel der Musik exemplarisch dokumentiert, wie mit Hilfe Neuer Medien menschliche Wahrnehmungsprozesse beeinflusst werden und Wahrnehmung sich sensibilisiert zeigt. Veränderte Wahrnehmungsmuster führen zu veränderten Wertvorstellungen und somit zu Identifikationsleistungen, die - ästhetisch aufgeladen - als selbstinszenierte stilvoll verfahren und die Verwirklichung des Selbst vorantreiben.
- (*Wertvolle Werbewelt oder: Wahlverwandtschaften im Jugendstil*) Am Beispiel der Spartenprogramme VIVA und MTV und am Beispiel ihrer Einordnung in den Kontext der Werbewelt wird der Zusammenhang von medialer Wahrnehmungsordnung und daraus abgeleiteter Identifikationsmuster aufzuzeigen gesucht.
- Unter der Überschrift *Yahoo oder die Sinnsuche* folgt die Darstellung der Fortschreibung von abschlußlosen wie kunstvoll betriebenen Individuationsprozessen in der Welt des Internets durch Bezugnahme auf musikalische Projekte im Internet, bei denen die Interaktion abgefordert wird. Aktivierung im Netz und Oberflächendesign des Netzes befördern ein ästhetisches Sein, was eine *ästhetische Erziehung* ins Blickfeld rückt, die die *Differenz* in ihr Zentrum stellt. Von der *Theorie des Schönen*, die sich harmonisch gefällig zeigt, wird der Weg gewiesen zur *Ästhetik der Differenz*, die sich den Sinn erhält für das irritierend Störende.
- Abschließend (*Medienpädagogik im Rahmen musikpädagogischen Wirkens*) wird das Gesagte danach befragt, inwieweit in den dargestellten Veränderungen gesellschaftlich relevante Schlüsselkompetenzen angegeben sind, denen Pädagogik - gleich welcher Ausrichtung - sich zu öffnen hat. Dabei wird von der These ausgegangen, daß die Rückkehr zu vertrauten Wertsphären, die sich in der Dauer einrichten, in einer ausdifferenzierten und sich weiter ausdifferenzierenden Gesellschaft Sozialisationsprozesse negativ begleitet. Weiter wird Medienpädagogik als integraler Bestandteil eines jeden Faches angegeben sowie umfassende Medienkompetenz von (Musik-)

das Musiksysteem, wo Mensch in neuen Medienrückkopplungen steht, sich weiter ausdifferenziert hat. Medientechnik lenkt Wahrnehmungsprozesse durch Neudifferenzierung und -qualifizierung der Umwelt.

Die durch Bricolage-Technik entstandene Musik wird dem geschichtslos gewordenen Musikbestand - der wie ein Klangvorratslager für Kopplungsversuche bereitsteht - hinzugefügt und ist ebenfalls - der Ware nicht unähnlich - zu verbrauchen.

Techno ist im Grunde nichts anderes als ein musikgewordener Hypertext. Bekanntlich weist ein Hypertext eine nicht-lineare Textstruktur auf. Man kann in ihm wie in einem endlosen Fußnotentext umherwandern, flanieren, und der Text strukturiert sich im Akt des Lesens. Es gibt in ihm bestenfalls noch einen Vorschlag, aber eben keine Vorschrift zu lesen mehr. Auch die Musik des Techno erzählt nurmehr in musikalischen Fußnoten, die von irgendwoher aufgelesen und neu zusammengesetzt sind. Und der Plattenspieler, in dem das Instrument erkannt ist, sowie das Mischpult mit seinen Optionen zur Klangveredelung helfen, das kurzweilige Klangerlebnis als Interaktionsereignis mit dem Publikum zu offerieren, das in der Wiederholung schon wieder anders klingen kann (vgl. WestBam 1997).

Das Individuum ist so aufgefordert, seine eigene (Musik-)Geschichte der Welt zu konstruieren, die sich wie natürlich in der Welt des Scheins einrichtet. Wir haben es mit einer Sinnstiftung zu tun, die in viele Richtungen deutet, aber die eindeutige Richtung meidet. Durch diese Bastelarbeit, die - das muß betont werden - nicht nur in der Musik betrieben wird, wird die Welt der (Musik-)Geschichte dekonstruiert und ein Aktualitätsprinzip an deren Stelle gesetzt.

Die heute verblässende Kraft des Buches mit der darin verfügbaren Linearisierung des Denkens verführte einst zur Vorstellung einer linearen Geschichte, die von einem Anfang zu ihrem Ende hin gelesen wird. „Ja, sogar was wir singularisch bedeutsam Geschichte nennen - war es nicht nur der fernste Reflex des Prinzips Zeile, jenes wunderbaren Arrangements von Zeichen, die nicht anders können und nicht anders sollen als in wohlgeordnetem Nacheinander aufeinander zu folgen, bis ans Ende aller Zeilen und Zeiten?“ (Sloterdijk 1993, S. 58). Solches zu fragen besteht Anlaß: Denn das vollendete Ereignis ist weniger das Ergebnis starker Gründe, sondern gespeist aus der Vielzahl der kleinen Begebenheiten, die immer wieder starke Ereignisfolgen zeitigen können, was dann mit Michel Serres auch heißen kann: „*Die Geschichte ist der Ort der zureichenden Ursachen ohne Wirkung, der gewaltigen Wirkungen aus unbedeutenden Gründen, der starken Folgen aus schwachen Ursachen, der strikten Effekte aus zufälligen Gründen*“ (Serres 1987, S. 38 [Hervorhebungen von mir]).

Geschichtsschreibung wie späterhin deren Aktualisierung ist ein buch- respektive zeilenunbewußtes, gleichwohl wirkendes selektives Verfügen. Mit dem Beginn der dem Computer konstitutiven zeilenlosen Schrift mag sich so auch das Verständnis von dem, was Geschichte sei, verändern und auch rückwirkend von Buchsozialisierten beschriebene Ereignisse neu bedenken lassen, da der gegenwärtige Horizont die Konstituierung des Vergangenen mitbestimmt. „Vergangenheit wird [...] verstanden als eine abhängige Variable der fortschreitenden Gegenwart, in der Menschen jeweils den Zeithorizont konstituieren, in dem sie handeln und ihr Handeln deuten. Die Frage nach dem Gestern im Heute schließt das Morgen im Heute grundsätzlich mit ein. Der Rückgriff auf Vergangenes ist oft auch ein Vorgriff auf die Zukunft; denn Erinnerungen sind in der Regel mit Ansprüchen verbunden“ (Assmann & Assmann 1990, S. 41). Auch und gerade Geschichte ist komplex, so daß dem begrenzten Buch geschuldete Monokausalitäten sich auflösen im Medium des Komplexen, das Lesarbeit neu verfügt. Dann aber kann bewußt werden, daß durch Selektion allein Geschichte lineare Gestalt erhält und menschenverfügte Kausalität Ereignis bedingende Komplexität nur unzureichend beschreibt, denn „die Selektion schaltet zwangsläufig auch Ursachen der Ursachen und Wirkungen der Wirkungen aus“ (Luhmann² 1996, S. 140). Geschichte wird nunmehr zum *Patchwork*, denn „[e]s gibt nicht die eine Geschichte, sondern Bilder der Vergangenheit, die von verschiedenen Gesichtspunkten aus entworfen werden“ (Vattimo 1992, S. 14).

Das durch den Computer geschulte, die Zeile durchbrechende Bewußtsein stellt schließlich selbst noch ein lineares Medium wie die Zeitschrift auf die Nicht-Linearität um, indem auf die effektvolle Differenz und Mehrdeutigkeit gesetzt und der eindimensionalen Sinnform *Geschichte* zu entkommen gesucht ist. *Frontpage* - eine Szenezeitung im Techno - zum Beispiel „zeigt eine Ästhetik, die mit bisherigen Zeitschriften rein gar nichts zu tun hat: Anregung durch visuelle Innovation mit revolutionären Bild- und Layouttechniken anstatt von bemühter Übersichtlichkeit. Experimente stehen völlig im Vordergrund“ (von Cossart 1996, S. 204). Daß Texte mitunter kaum mehr identifiziert und gelesen werden können, macht nichts. Es ist das Sinnenereignis, das zählt und Kommunikation erhält. Über dieses wird selektiv vorangeschritten und Sinn unter Verantwortung gestellt. Andere Zeitschriften beginnen sich einer Lesekultur, die mehr zappend verfährt, gleichsam anzugleichen. Die verwürfelte, das Lesen mitunter schwer machende Gestaltung von *Frontpage* erinnert dabei an *Mondo 2000*, jenes Internetmagazin mit Kultcharakter: „durcheinandergewürfelte Schrifttypen, die über fluoreszierenden Hintergründen schweben und digital aufgerüstete Fotos brechen, rahmen und hinterlegen die Texte. [...] Traditionalistische Gutenbergianer, die versuchen, *Mondo* von der ersten bis zur letzten Seite zu lesen, wird ein kaum kontrollierbarer Schwindel überkommen. Man soll *Mondo 2000* eben nicht durchackern, sondern überfliegen, um beschäftigt zu

sein, während man eigentlich etwas ganz anderes tut - MTV hat das vorge-macht, 'blip culture' in Reinstform" (Dery 1997, S. 44). So wird möglichst dicht gepackte Information dadurch geliefert, daß alles zur gleichen Zeit präsentiert wird.

In den beschriebenen Veränderungen spiegeln sich keine isolierten Einzelphänomene, sondern darin zeigen sich Veränderungen, die für die heutige Gesellschaft als symptomatisch angegeben werden können. Insgesamt ordnet sich eine jede *Mitteilungskomponente* heute der *Informationskomponente* unter, was sich auch in der Begrifflichkeit der *Informationsgesellschaft* niederschlägt. „Information ist ein Zerfallsprodukt“ (Luhmann 1997, S. 1090), das durch Aktualisierung verschwindet, denn in der Wiederholung behält Information wohl ihren Sinn, „verliert aber ihren Charakter als Information“ (ebd., S. 1092). Was bleibt, ist die nicht mitteilenswerte Redundanz ohne Informationswert. Diese Orientierung auf die Information ist den elektronischen Speicher- und Verbreitungsmedien mit ihren *Eigengesetzlichkeiten* geschuldet. Der Überschuß an Kommunikationsmöglichkeiten „führt zu einer scharfen Selektion dessen, was mitgeteilt werden kann“ (ebd., S. 1097). Die Selektion verfährt nach den Prinzipien der Quantität (größer, weiter, höher), der Neuheit (Überraschungswert) und des Konfliktes. Das Ergebnis ist eine Medienrealität, die sich in den Medien selbst thematisiert. „Der Informationsgeber sieht im Medium der kurrenten Information sich selbst und andere Sender. Der Informationsnehmer sieht sich selbst und andere Informationsnehmer und lernt nach und nach, was man hochselektiv zur Kenntnis zu nehmen hat, um im jeweiligen Sozialkontext (sei es Politik, sei es Schule, seien es Freundschaftsgruppen, seien es soziale Bewegungen) mitwirken zu können“ (ebd., S. 1102). Die Wirksamkeit der Massenmedien erzeugt die *öffentliche Meinung* und so die für Gesellschaft Orientierung setzende wie maßgebliche Weltkonstruktion. Da das massenmediale System hochselektiv prozediert, muß es im Zuge der permanenten Informationsvernichtung „ständig selbst neue Informationen erzeugen, neue Überraschungswerte produzieren“ (ebd., S. 1103). So zerrinnt das *Monument* gesellschaftlichen Wissens zur *Momentform* - zur effektreichen Information mit Verfallsdatum. Und wo vordem *Verbindlichkeit* regierte, zeigt sich nunmehr *Instabilität* (vgl. ebd., S. 1104). In dem Verfall monumentaler Werte sind Kontextauflösungen betrieben, was Grenzüberschreitungen zum Normalfall geraten läßt.

Im Gefolge der Informationsgewinnung trifft zum Zwecke der Effektanreicherung die Musik der Diskontinuität, der Schnitte und Zitate auf die Bildfläche - das zerstückelte Bild. Und hier ist dann MTV oder auch VIVA eingestellt, die keine Geschichten, sondern nur noch eindrucksvolle Effekte vermitteln, welche vom mediengeschulten Verbraucher eigeninitiativ in eine Sinnform gebracht werden müssen. Mit den Musik/Bildwelten der Spartensender VIVA und MTV

ist die Eindimensionalität der Musik endgültig infrage- und beiseitegestellt und weicht dem mehrdimensionalen Datenstrom, der selbstreferentiell rein ästhetisch wirkt. Der Drang zum mehrdimensionalen effektvollen Erleben hat schließlich seinen Grund im *Zuviel* des Angebots und der Notwendigkeit, aus der undurchschaubaren Vielfalt wählen zu müssen, so daß der einzelne gezwungen wird, „ständig Unterscheidungen nach ästhetischen Kriterien vorzunehmen. Erleben wird vom Nebeneffekt zur Lebensaufgabe“ (Schulze 1996, S. 55). Immer mehr Jugendliche ziehen daher auch das Musik-TV dem Radio vor, um das *Mehr* an Genuß im reinen Effekt zu erleben. Es ist eine Verschränkung von Bild und Ton, die das Mehr garantiert und der die Zukunft gehört. „Das Rundfunkzeitalter ‘klassischer’ Akustik ist vorbei: Film, digitales TV und Video werden, als Signurmächte des visuellen Zeitalters, auch zu Paten der Musik. [...] Die Konjunktur der TV-Musikkanäle und der Video-Clips zeigt den Trend im wichtigen Marktbereich der U-Musik“ (Richter 1997, S. 221). Dieter Gorny - Begründer und führender Kopf von VIVA - spricht daher auch vom Musikfernsehen, das sich auf einer neuen Qualitätsebene bewegt. „Musikfernsehen ist eine gesellschaftliche *Mindcard*, emotional und fraktal; mithöchstem Multiplikations- und Kommunikationsfaktor verbindet sie Kultur, Musik, Lifestyle, Produkt und Werbung aufs engste“ (Gorny 1996, S. 173). Es ist eine rein ästhetische Kommunikation, die statthat.

Wertvolle Werbewelt oder: Wahlverwandtschaften im Jugendstil

Die Grenzlinien zwischen den genannten Bereichen sind folgerichtig durchlässig geworden, wobei gerade die dominierende Rolle der Werbung zur Grenzauflösung beiträgt. „Das Gerüst postmoderner Vielfalt ist die Werbung“ (Wyss 1997, S. 119). So sind Kultur, Musik, Lifestyle, Produkt heute in der Werbung prinzipiell aufgehoben. „Produkte werden in Szene gesetzt wie musikalische Videoclips bei MTV“ (ebd., S. 120), und Videoclips sind umgekehrt zu vermarktende Produkte. Wer Musiksender wie MTV und VIVA eingeschaltet hat, sieht denn auch keine Musikclips mit eingestreuter Werbung mehr, sondern 24 Stunden ästhetisch aufgeladene Werbung. Konsum und Programm wachsen zusammen.

Werbung spielt mit „dem Gedächtnis und den Motiven des Umworbenen“ (Luhmann ²1996, S. 86) und kann, wo das Ende der großen Erzählungen (oder Leitideen) proklamiert ist, heute noch als *große Erzählung* angesehen werden, die eine tragende Rolle spielt. Sie verbindet, weil sie Erinnerungswürdiges erin-

nernt und emotional rührt sowie erkennbar an der Oberfläche bleibt, was die eigene Gedankenarbeit zur Sinnkonstruktion anregt. Es sind über Bild und Musik transportierte Zeichenwelten, die zuhörend Anschauende assoziieren lassen. Werbung wird so zum Erlebnis. Und nichts anderes versuchen Sendeanstalten wie VIVA und MTV zu offerieren. Diese emotional gelebte Selbstbedeutung ohne tiefen Sinn, aus Zeichenwelten extrahiert, ist von Klopfer/Landbeck *Sympraxis* genannt. Es bleibt zuletzt dem Publikum überlassen, wie das Angebot sinnfällig zu machen ist. „Wenn die Adressaten während der Kommunikation ein Maximum selbst leisten (Sympraxis), kann der Werber Zeit und Aufwand sparen“ (Klopfer/Landbeck 1994, S. 22). Der Adressat wird im ästhetischen Erleben aktiviert, und das Beworbene kann im Rahmen einer unverbindlichen, der Evidenz sich versagenden Ästhetik offeriert werden. „Das Ästhetische in diesem Sinne ist so primitiv wie eine bunte Blüte oder die natürlichen Muster bunter Federn: Etwas tritt aus dem automatisch und damit nicht mehr bewußt Wahrgenommenen oder umgekehrt aus dem Chaos hervor, fällt ins Auge, gefällt und ist selbst Fülle“ (ebd., S. 80).

Will das Dargebotene bunt aus der Flut der Ereignisse hervorstechen, so muß es ins Auge springen und im Ohr sich eindringlich festsetzen. Die Distanz zum Bild- und Ton-Ereignis ist aufgegeben durch die Faszination am Effekt, der überwältigt. Die Dramaturgie des Aufmerksamkeit erregenden Effekts ist so vom „Gesetz der Unterbrechung“ (Luhmann²1996, S. 86) bestimmt. Und so folgt, daß vor die bedeutungsvolle Mitteilung das lustvolle Kommunikationserlebnis gestellt ist, das in seinem Unterbrochen-Sein im Moment zu deuten ist und Information verheißt. Es ist ein ästhetisches Erleben, das - auf die Fläche projiziert - unterschiedliche Verstehenshorizonte aktivieren und dabei unterschiedlich rezipiert werden kann, je nach Befindlichkeit, Sozialisationsgrund und Rezeptionssituation. So wächst dem angeschauten wie -gehörten Sinnenereignis durch den zuhörend Anschauenden Sinn zu. Ist schließlich im ästhetischen Erleben die bedeutungsvolle Sinnform generiert, so zeigt sich der Rezipient erfolgreich mediensozialisiert und damit gesellschaftsfähig.

In dem Maße, wie traditionale Sozialisationsgefüge aufgelöst sind und das eigene Handeln nicht mehr auf verlässliche Identitätsmuster zugerechnet werden kann, ist Selbstverwirklichung an Inszenierungsmuster gekoppelt. Die Werbewelt kann solche liefern, da sie nicht das Produkt kommuniziert, sondern ungeeignet vorgefundene Ideen und Werte besetzt. Durch Kopplung an das Produkt werden *Images* respektive *corporate identities* aufgebaut, an denen durch Kaufentscheid Anteil genommen werden kann. In der Anteilnahme werden so Orientierungs- und Verhaltensmuster angenommen zum Zwecke der Gestaltung des persönlichen Profils, was ein Identitätsdesign beschreibt, das sich ästhetisch versteht. Auf diese Weise etablieren sich Kulturwelten, in denen einzu-

richten ist. Der Kunde - hier der Jugendliche - kann diese Ideen bei Gefallen, ohne sich großartig darüber Gedanken machen zu müssen, kaufen, die eigene Stilgeschichte damit anreichern, weiterkommunizieren und gegebenenfalls auch wieder ablegen. In Markentreue zeigt sich dann ein gelungenes Kommunikationsdesign. Wer ästhetisch lebt, hat demnach die Wahl: die freie Wahl zur Selbstentfaltung. Wo sich also Menschen treffen und einen ähnlichen *Jugendstil* pflegen, haben sie sich auf eine *Wahlverwandtschaft* eingelassen.

In dem einer breiten Zuhörer/Zuschauerschicht Sinnfälligen ist der zu vermarktende, konsumträchtige, aber auch schnell verbrauchte Trend angelegt. Jugendliche sind bevorzugte Adressaten wie auch Mitwirkende in diesem Kreislauf von zu vermarktenden Produkten mit Wert und deren Verbrauch, da zum Zwecke der Ichfindung Jugendliche permanent sich abzugrenzen versuchen vom Gegebenen und differenzträchtige, also informative Neuigkeiten produzieren. Und was schließlich von der Jugendszene durchstreifenden *Trendscouts* als informationsreiches Kultobjekt entdeckt wird, kann für kurze Zeit - als Produkt vermarktet - zum neuen massenwirksamen Jugendstil in der Inszenierung gerinnen, an dem Jugend die Selbstverwirklichung vorantreibt. Werbung zeigt sich grundsätzlich sensibel für die relevanten sozialen Veränderungen der Gesellschaft, die sich in gesellschaftliche Nischen begeben können, nimmt diese auf und macht sie massentauglich. S.J. Schmidt spricht daher auch von Werbung als systemischer Einheit, die in der Rückkopplung mit dem Sozialsystem Gesellschaft als „voluminöser Resonanzkörper [funktioniert], der Anstöße aus der Gesellschaft merklich hörbar macht“ (1996, S. 28). Als solche operiert sie wie ein Fieberthermometer, da sie die gesellschaftlichen Befindlichkeiten spiegelt. Medial inszenierte Werbewelten und differenzträchtige Jugendwelten bedingen einander und sind für die gegenseitige kommunikative Fortentwicklung verantwortlich.

Und so zeigen sich Medienlandschaften und die darin zirkulierenden Inhalte als nach den Botschaften der Medien gestaltete Konsumlandschaften, die wie Schule, Elternschaft u.a. erzieherisch tätig sind, indem sie ein neues Wertebewusstsein in Gang setzen und zum persönlichen Identitätsdesign einladen, das selbstverfügt und zum Verbrauch bestimmt ist.

Yahoo oder die Sinnsuche

Gleich welches elektronische Gerät heute auch bedient wird, immer handelt es sich um ein chipgesteuertes Gerät und im Prinzip um einen Computer, *offline*.

Seine eigentliche Bestimmung erfährt der Computer aber erst, sofern der Netzanschluß getätigt ist, mit dem ein neues Sozialisationsfeld sich offenbart. Gründete die *Form* des Buches das „Prinzip Text“, wie Peter Sloterdijk sagt, „in der Begrenzbarkeit der Fäden und Gewebe“ (1993, S. 57), so ist dieses Prinzip im Medium des Unbegrenzten nunmehr aufgehoben. Und war es zuvor so, daß die Welt alles ist, „worauf am Ende ein Punkt folgen könnte“ (ebd., S. 58), so folgt nun „das Prinzip Knoten oder Schnittpunkt“ (ebd., S. 59) mit seinen steten Verweisungen auf anderes. Aktive Webarbeit ist mit dem Computer zu leisten, nicht viel anders als zuvor auch schon, doch die Aktivität wird nunmehr bewußt, und der Bewußtwerdung folgt die Erkenntnis, daß allein konstruktive Webarbeiten Bedeutungen verheißen und keinesfalls dem Material, das zum Weben sich geeignet zeigt, immanent sind. Und so wie der Mensch *bestimmt, benennt, beschreibt* ... und sich seiner konstruktiven Tätigkeit stets bewußt ist, so *bedeutet* er auch aus sich heraus, nunmehr wissend, daß *an sich* nichts etwas bedeutet.

So materialisiert sich die Weltgesellschaft der aktiven Anteilnahme, die sich im Immateriellen materialisiert: die *Online*-Welt. Das Netz ist eine „gemeinschaftliche Halluzination“ (Gibson, zit. n. Glaser²1996, S. 70), und es kann nur deshalb sein, weil es nicht ist. Gerade in dem Nicht-Sein zeigt sich dessen Sein und seine Tendenz zum Möglichen. Der Zusammenschluß von Hardware-Komponenten erst befördert das Netz zum Sein. Der online geschaltete Computer und das damit aufscheinende Cyberspace lassen die letzten qualitativen Größen verfallen und bieten nichts bedeutende, weil ihres Kontextes verlustig gewordene, zusammenhanglose Daten, die nicht einmal mehr - wie noch auf der Monitorwelt des TVs - nach Programminhalten und -zeiten präsentiert sind, sondern ganz nach Belieben aufzulesen und zu verknüpfen sind. Wertvolle Zerstreuung pur!

Wurde die Musik des Techno verglichen mit einem Hypertext, so *ist* die Netzwelt ein Hypertext und weist folglich eine nicht-lineare Struktur auf. „Im Hypertext wird der Autor zum Navigator, der seitliche Suchbewegungen mit der Arbeit an der fortlaufenden These zum Ausgleich zu bringen versucht - und was früher die Fußnote war, wird jetzt zum selbständig nutzbaren Fahrzeug in eine Nebenwelt der mitwißbaren Parallelinformation“ (Sloterdijk 1994, S. 61). Navigieren ist keine passive Angelegenheit, sondern die *Aktion* ist abverlangt, was selbstverfügte Bedeutungsgeschichten erzählen läßt. Ständig ist der Weg zu wählen, der neu eingeschlagen wird. Das Netz ist ein Kontakthof und die eigene *Web-Page* eine Einladung zum Besuch. „Dieses elektronische Zuhause ist und soll ein öffentlicher Platz und so für jedermann zugänglich sein. Es ist gewissermaßen eine Art Kontaktangebot, eine Eigenwerbung, eine Oberfläche, mit der man sich zeigt und die anderen, die durch das Netz flanieren, zum Blei-

ben verführen will“ (Rötzer 1995, S. 196). Die ferne Welt wird in das private Feld eingelassen. Der online geschaltete Computer setzt dabei nur fort, was die übrigen Kommunikationsmedien (von der Schrift bis zum Fernsehen) in Gang setzten: die Veränderung des Privatraums, der zunehmend zum Umschlagplatz für Informationen wurde. Das *Netz*, der *Cyberspace*, das *Internet* - wie immer genannt - stiftet neue Beziehungssphären und eröffnet neue Gestaltungsräume.

Grafik, Bild, Video und Musik sind hier in jedweder Kombination vorzufinden, wobei aber gilt, was schon für das Musikfernsehen gesagt wurde: Nichts geht mehr ohne das Bild, das in einer Monitorwelt ganz selbstverständlich die dominierende Rolle spielt. Darüber hinaus ist die Musik reichlich vertreten und lädt zumeist zum Spiel mit ihr ein. Ob nun eine *Web-Page* J.S. Bach-Informationen liefert und in einer *Bach-Apotheke* Wesentliches zusammengetragen ist, dabei *links* zu anderen *Bach-Pages* präsentiert sind, oder ob mannigfaltige *Midi-Files* zu Bach zum Gebrauch offeriert werden, ob musikalische *Newsgroups* themenzentriert diskutieren lassen, *Chat-Boxen* oder *InterRelationChats* die direkte Kommunikation erlauben oder ob *E-Mail-Boxen* den Briefverkehr neu aufleben lassen, stets bleibt die aktive Auseinandersetzung im Vordergrund, sei es, daß es jene gibt, die musikalische Informationen zusammentragen, sich damit auseinandersetzen und webdesignt darbieten, oder sei es auch, daß es jene gibt, die gezielt oder auch flanierend Daten sammeln, um damit irgend etwas zu tun. Der Navigation ist die Interaktion implizit.

Mit dem Schritt ins Netz sind die letzten passiv Rezipierenden zu Aktivkonsumenten erklärt, so daß Begegnungsräume entstehen, der Netzwerktreibende verweilen und schließlich handelnd wie hochselektiv eingreifen läßt. Am *MIT Media Lab* ist so unter der Leitung von Tod Machover die interaktive *Brain Opera* entstanden und ins Netz eingespeist (<http://brainop.media.mit.edu>), die aktiv Anteil nehmen läßt am Gestaltungsprozeß. Ein anderes Projekt, das dem Grundsatz der Interaktivität folgt, ist das in Frankfurt initiierte und *Station Rose* (<http://www.well.com/user/gunafa/life.html>) genannte. Die Macher des Projektes *Station Rose* suchen ein *Broadcasting* zu initiieren, mit dem Ziel, „die Welt am Arbeitsprozeß selbst [...] teilnehmen zu lassen“, indem mittels MIDI „Computer mit denen in anderen Studios global zu vernetzen [angestrebt sind], um dadurch interaktiv im Netz zu performen“ (Station Rose 1995, S. 458). Beide Projekte arbeiten mit Musik und Bild gleichermaßen und verschränken das eine mit dem anderen. Es ist das Material, das „nie hart wird“ (Station Rose/Rose/Danner 1996, S. 450), was die Aktivierung befördert und Rezipierende zum Künstler erhebt. Diese beiden - umfassend die Aktivierung betreibenden - Projekte sind fraglos noch Ausnahmen im Netz. Doch ein *nie hart werdendes* Material zeitigt auch bei anderen noch recht traditionellen Netzwerkangeboten

seine aufweichende Wirkung, indem - gesampelt und für gut befunden - Konstruktionsarbeit an jedem Material kombinatorisch neu verfügt wird.

Die am Kunstwerk Netz Gestaltenden erfahren sich als handelnd ihr Urteil fällende Künstler, die gemeinsam am Werk im Netz arbeiten und Fehlgeleitetes an der Arbeit anderer durch Verändern aufzeigen. Es sind Kollektivkompositionen, die entstehen und im Machen gründen. Der einzelne muß dabei offen sein für die Arbeit der anderen, auch wenn diese sich immerwieder durch ihre handanlegende Kritik störend bemerkbar machen. Selbstzufriedenheit kann sich aufgrund des zu erwartenden Einflusses von anderer Seite nicht einstellen. „Geschmack ist eine Kulturleistung“ (1991, S. 71), wie Herbert Mainusch schreibt, und das Gefallen an unantastbar geltenden großen Erzählungen wie dem autonomen Werk ist in einer Netzwerkkultur, die der Aktivierung von Zuhörenden zuarbeitet, nicht aufrechtzuerhalten. Im Libretto der Brain Opera steht so auch ein Satz mit programmatischem Charakter von Marvin Minsky zitiert, der da lautet: *What right does Schumann have to order me around?* Schumann ist nur als Leerstelle für jeden anderen Komponisten oder jedes anderes Werk zu denken, und schon ist die Botschaft des Netzes beschrieben, die Autoritätenauflösung betreibt. Die das sinnliche Miterleben ins Zentrum stellende *Brain Opera* des MIT folgt konsequent dem Gedanken des Unabgeschlossenen und Momentanen, wenn Tod Machover einen Begleittext zur Oper mit den Worten von John Cage überschreibt: *You know, you can always begin anywhere.* Die Musik kennt keinen genau definierten Anfang und kein definiertes Ende. *Es wäre auch geradezu widersinnig, im begrenzten Medium des Unbegrenzten Musik oder anderes als unendlich Begrenztes darzustellen.* Ein in sich auch im Netz abgeschlossen Bleibendes, das sich als Autonomes der Tendenz zum Anderssein und der Anschlußkommunikation verweigert, erweist sich bald als wertlose Kunst, denn die Proklamation der immergleichen Rede ist tautologisch und wird in einem Kommunikationsfeld, das ansonsten stetig informatives Neues gebiert, gleich ausgesondert. *Das dialogische Spiel macht regsam Tätigen deutlich, daß keine Kunst IST, sondern immer nur im WERDEN begriffen ist.* So wird im vernetzten Spiel eine Geisteshaltung verfügt, die Normgebungen prinzipiell infrage stellt und endgültig überwinden hilft, was der „Zähmung der Möglichkeiten der Kunst“ (Mainusch 1991, S. 72) durch die Verlockung zum zu schön scheinenden, abschließenden Ende vorbeugt.

In dem Verstehen der Möglichkeiten des Netzes beginnt sich ein Selbstverständnis durch Selbstbeschreibung (-organisation) auszuprägen. Alle Kommunikation ist zuletzt immer auch Selbstthematisierung derart, daß eine Grenzziehung im Zuge der Thematisierung des anderen - also Fremdthematisierung - vollzogen wird. So entwirft sich ein differentielles Sein, das sich eine Identität zuschreibt (vgl. Wilke 1993, S. 135). Identität ist somit keine mit institutionalisierten

sierten Werten versehene Konstante, sondern eine Variable, eine Organisationsweise, die - im Prozeß stehend - lernt, also sich permanent verändert. „Identität ist insofern die selbstorganisierte Verfügung über Inhalte“ (Faßler 1997, S. 142) und meint damit kein mit sich identisch Seiendes. Es ist ein aus einem kybernetisch zu verstehenden Rückkopplungsprozeß Gewonnenes. Ein Rückkopplungsprozeß, in den Gedankenwelten in Bewegung setzende und damit wirklichkeitsgestaltende Medien integriert sind. Diese aber lassen Sinnwelten einen breiten Spielraum, was für die Ausdifferenzierung des Selbst im Rahmen der Netzwelt dann zusammenfassend heißt:

- Die Netzwelt ist eine Welt des Dialoges und der Interaktion, die zum Anteilnehmen aufruft und ein *dialogisches Bewußtsein* entwerfen läßt, was ein *unsicheres Denken* befürwortet, das den Glauben an die wissensmäßige Einfalt, die zum Abschluß geführt ist, abgelegt hat zugunsten einer unabgeschlossenen bleibenden Vielfalt der Meinungen, die weiter zu diskutieren sind. Die Welt im Dialog ist radikal de-ontologisiert, und alle Differenzen zwischen Sein und Schein oder auch zwischen Wesen und Erscheinung sind aufgehoben. Die Welt ist - wo es immer neue Gründe anzuführen gibt - ohne Grund.
- Ein solches Bewußtsein zeigt sich *dynamisch* und entwicklungsfähig gleich der Welt, dessen Teil es ist, und als nicht-statisches der Welt nur angemessen. In den Dialog Eintretende folgen so dem ethischen Imperativ von Heinz von Foerster, der da lautet: „Handle stets so, daß die Anzahl der Wahlmöglichkeiten erhöht wird“ (1985, S. 41). Damit ist der Sitz der Wahrheit aufgelöst in ein prinzipiell endlos währendes Kommunikationsfeld, das Irrtum um Irrtum verfügt, aber um den Irrtum immer schon weiß und weiterschreitet.
- Es ist ein *kritisches Bewußtsein*, das dort empor taucht, da der *Benutzer* als Künstler die im Dialog immer wieder empor tauchenden Zwischentöne wahrnimmt und auf ihre künstlerische Qualität hin prüft, sie *beurteilt* und *entscheidet*, wo Hand anzulegen ist. Kritik und Reflexion fallen dabei in eins. Es ist eine nicht auf den Begriff zu bringende Reflexion und einer werdenden Kunst nur angemessen, die doch das Ganze mit ihrem Urteil zu umfassen sucht.
- Das Mögliche ins Zentrum stellend, formt die Kunst des Netzes am Menschenbild, das gleichsam dem Möglichen sich zugetan zeigt und zum projektiven Verständnis beiträgt und dabei ein Bewußtsein befördert, das als *perspektivisches* benannt werden kann. Das Bewußtsein erweist, wie das Medium, in dem es gestaltet wird, sich als ein flüchtiges Etwas und offenkundig als Ergebnis von gewählten Perspektiven, so daß die Suche nach dem einzigartigen Ich aufgegeben wird zugunsten der Wahl der Perspektive, von der aus das Ich in immer wieder andere Richtungen hin zu gestalten ist. Das

„*Perspektivische*, Grundbedingung alles Lebens“ (Nietzsche 1988b, S. 12), ist anerkannt, was spielerisch munter, aber nicht grenzenlos Konstruktionsarbeit verfügen läßt. Nur die Grenzen sind jetzt verantwortungsvoll selbst auferlegt. „Wir definieren neu, wie wir uns selbst als Individuen sehen. [...] Das Ziel besteht in der Übernahme so vieler Perspektiven wie möglich, um sich mit ihnen zu identifizieren“ (Bolter 1995, S. 371, 366).

- Die „nomadische Architektur“ (Freyermuth 1996, S. 37) des Netzes läßt Reisende auf ganz natürliche Weise in eingebildeten Räumen den Wechsel der Identität vornehmen, die nicht mehr in der Einheit, sondern in der Differenz gesucht wird; mit der Folge: „Ich denke, daß die Menschen heute zu etwas werden, was die traditionelle Metaphysik nie schätzte und immer ablehnte: zu Nomaden“ (Welsch 1996, S. 322).

Was sich daraus entwirft, ist eine Netzwerk-Kunst ohne Abschluß und ein sich identifizierendes Menschenbild, die nur als Momentform noch zu existieren wissen. Im Spiegelblick der Kunst stehende Menschen werden zu „Menschen der Augenblicke“ (Nietzsche 1988b, S. 223), die mit Erfindungsreichtum für den Augenblick ihren Wert schöpfen, ohne sich darin zu erschöpfen. So bemißt sich auch der Selbstwert, den Mensch von sich hat, aus dem Erfindungsreichtum im Werden, den er gegenüber seiner werdenden Kunst zeigt und damit sich selbst gegenüber beweist. Und der Wert errechnet sich nach folgender Formel: „je weniger real, um so mehr *Werth*“ (Nietzsche 1988a, S. 256).

Medienpädagogik im Rahmen musikpädagogischen Wirkens

Eine Rückschau über das bislang Beschriebene könnte Pädagogik veranlassen, Kritik zu üben, und in der Tat ist die Grundhaltung von Pädagogik eher eine Verluste beklagende. Dieter Baacke und Rainer Vollbrecht sprechen so auch von einer kulturkritischen Grundhaltung, „die sich ausschließlich an möglichen Gefährdungspotentialen und den neuen Spannungsfeldern zwischen Kultur und Un-Kultur orientiert“ (1996, S. 59). Eine solche Kritik speist sich im wesentlichen aus einem tradierten Denken, das buchsozialisiert ist und dessen Werten verpflichtet ist. „Aus unserer intellektuellen Herkunft springt unsere Phantasie stärker an, wenn man kulturpessimistische Strömungen zeichnet, aber sie ist sehr viel schwächer in der Wahrnehmung einer Vielfalt unterschiedlicher Strömungen“ (Beck 1996; <http://www.heise.de/tp/co/2099/1.htm>). Wo aufgrund traditioneller Vorstellungen Möglichkeiten zur Restituierung von Wertvorstellungen und Leitideen angestrengt werden, operiert dies eher kontraproduktiv, so-

fern es das Ziel sein soll, Heranwachsende gesellschaftsfähig zu machen, damit sie sich kompetent im späteren Leben zu bewegen verstehen.

Dazu eine gesellschaftliche Kurzanalyse: Vertraute Bezugssysteme bspw. wie *Wirklichkeit* oder auch *Wahrheit* haben sich pluralisiert. Das ehemals Wirklichkeit Genannte hat sich als eine Beschreibungswirklichkeit entpuppt, die an die Welt angelegt ist und im bestimmten Rahmen schlicht paßt, aber nicht die Welt ist. Die Idee der Wahrheit hat sich im schnellebigen Wissenschaftsdiskurs selbst entzaubert. „An die Stelle des zunächst unterstellten Zugriffs auf Wirklichkeit und Wahrheit treten Entscheidungen, Regeln, Konventionen, die auch anders hätten ausfallen können“ (Beck 1996, S. 256). Und so treten Wahrheiten in Konkurrenz zueinander, was sie als *Wahrsagerei* entlarvt, und versuchen der Komplexität (Umwelt/Gesellschaft) Herr zu werden, die im Zuge einer Bewältigung von Komplexität - also Reduktion derselben - unaufhörlich wächst. Denn mit jeder neuen Beschreibungswirklichkeit, jeder Idee wird Gesellschaft mit neuen komplexen Problemen versorgt. Mit der Komplexifizierung von Gesellschaft verlieren ihrer Funktionskraft beraubte Leitideen ihre Anziehungskraft und beginnen auch Leitideen vorgebende Hierarchien zu verflachen (Stichwort: Dezentralisierung), um in der Verschlankung mit kleinen Entscheidungseinheiten angemessen und schnell auf die Irritationen der Umwelt reagieren zu können. Die Folge ist ein wachsendes, wiewohl systemisch geordnetes Durcheinander, das sich selbst erhält.

Kurz: In der heutigen Zeit aufzuwachsen heißt, ein Heranwachsen in einer Welt des geordneten Durcheinanders und der Unübersichtlichkeit zu vollziehen. Der Glaube an sichere Werte, wo er denn herrscht, ist nostalgisch und ein trügerischer und die Proklamation derselben in der Wandelzeit, in der wir leben, im Grunde schlicht unseriös. Tiefgreifende Veränderungen haben sich in der Gesellschaft im Zuge der Elektrifizierung und heute der Digitalisierung vollzogen. Im Gefolge komplexer Verflechtungen weiß daher keiner mehr so recht genau, welche gesellschaftliche Entwicklungen die Zukunft zeitigen wird und welche Folgewirkungen Entscheidungen haben werden, denn durch diese wird die Zeit gebunden, „obwohl man die Zukunft nicht hinreichend kennen kann“ (Luhmann: 1991, S. 21). Wer entscheidet, kann immer erst *hinterher*, dafür dann aber plausibel erklären, warum das eigene Tun zum Guten oder nicht führte; im Vorfeld dagegen herrscht immer nur der bloße Glaube, der, wie auch immer ausgestaltet, mit guten Gründen wie auch mit Wissenschaftsergebnissen zu versorgen ist (vgl. Beck 1986, S. 254-300). Wer entscheidet, geht also gleichsam immer auch das Risiko des Mißerfolgs ein, er *testet* aufgrund von Erfahrungen das jeweilige soziale System, in dem er handelt, mehr nicht.

Umgekehrt ist jener, der allein Vertrauen schenkt und sich in Sicherheit wiegt, mit Sicherheit in seinem Wohl gefährdet. Er sieht sich den riskanten Entschei-

dungen anderer ausgesetzt, ohne die Option der eigenen Wahl mit kalkulierte Risiko in Anspruch genommen zu haben. Ein solches Verhalten mochte seinen Sinn haben in einer festgefügt Gesellschaft, die sich ihrer Normen und Werte noch gewiß war, aber nicht mehr in einer, die unter „extremen Ungewißheitsbedingungen“ (Brater 1997, S. 155) leidet. Gefahr ist folglich im Verzug, wo das persönliche Risiko ausgeklammert und die Sicherheit gesucht ist. Daraus folgt umgekehrt: Die Sicherheit des einzelnen liegt in seiner Bereitschaft zum persönlichen Risiko, das sich in einem Feld von Wahlmöglichkeiten darbietet. Jugendliche sind so heute in eine Ordnung geworfen, die nicht nur ihnen als Rätsel und Durcheinander noch erscheinen kann, und Gesellschaft ist ein Feld, das sich seine eigene Ordnung sucht und gezielten Steuerungsprozessen widersetzt. „Es geht gut, solange es gutgeht. Das ist die Botschaft“ (Luhmann: 1993, S. 474).

Wer heute die Idee neuer großer Erzählungen verfißt, neue Götter zu installieren sucht, um so eine neue übersichtliche Welt-Struktur zu installieren, wie dies ein Neil Postman (vgl. 1997) macht, verkennt die Selbstorganisation von Gesellschaft, die mit jeder Kommunikationsschleife sich weiter funktional ausdifferenziert und komplexer wird. Der Restituierung von überkommenen großen Erzählungen das Wort zu reden heißt nichts anderes, als die Demokratisierung von Gesellschaft und Kultur zurückzufahren und unter ein Diktat zu stellen, das nicht funktionieren kann, wo Medienwelten global vernetzen und Denkwelten mit Ideen versorgen. „Individuelle Absichtserklärungen und Widerstandsappelle dürften schon deshalb wenig nützen, weil es sich um Veränderungen von Mentalitäten handelt, die sich tief in die gesellschaftlichen Körper eingeschrieben haben“ (Moser 1995, S. 220). Die Polemik nicht scheuend, schreibt Moser im weiteren Verlauf seiner Ausführungen: Der Versuch, „traditionelle Verhaltensmuster oder ‘gute Sitten’ neu aufleben zu lassen [...] [...] erinnert mehr an die Kultur der Heimatmuseen als an die produktive Verarbeitung gesellschaftlicher Herausforderungen“ (ebd., S. 220).

Gesellschaft, in einen globalen Kontext gestellt, kann keine zuverlässigen Verhaltensnormen mehr bieten, die als orientierende Eckpfeiler für Heranwachsende zu operieren vermögen. Die Bereitstellung derselben führt allein zur Gefährdung derjenigen, die sich vertrauensvoll und in Sicherheit wiegend daran halten. Michael Brater zieht daraus die Konsequenz, Jugend nicht mehr als transistorischen Abschnitt zwischen Kindheit und Erwachsenenalter zu betrachten und den Begriff der Sozialisation im Sinne der Enkulturation aufzugeben. Dagegen gilt es, in der Jugendphase einen entwicklungsoffenen Prozeß zu sehen, bei dem nicht eingefunden wird in vorgegebene soziale Ordnungen, sondern bei dem die individuelle Erschaffung der persönlichen sozialen Wirklichkeit die Aufgabe ist. „Jeder Jugendliche muß heute lernen, ganz aus sich

heraus, auf sich gestellt sein Leben zu führen, es als offenen Prozeß zu gestalten“ (Brater 1997, S. 153). Insgesamt wird so einem radikalen Individualisierungsprozeß das Wort geredet, bei dem die gegebene Erwachsenenwelt nicht mehr als Zielwelt definiert werden kann. Individualisierung bleibt dabei getragen von sich ausdifferenzierenden Jugendkulturen, die, von Werbung ästhetisch aufgeladen, reizvoll und voll der Effekte zur Selbstinszenierung angetragen sind.

Zum Zwecke einer Schöpfungsarbeit des eigenen Ichs sind nach wie vor Kenntnisse notwendig über das, was war und über Zeiten Wert besessen hat, und auch Kenntnisse über den Kontext, aus dem das bislang Wertvolle seinen Wert geschöpft hat. So bleibt denn Schule auch ein Ort, um Heranwachsenden gesichertes Wissen zu bieten, mit dessen Hilfe späterhin Orientierung in der Welt möglich ist. Wo diese Sicherheiten im Wissen aber als Gewißheiten ausgegeben werden, ist dies zumindest problematisch. Denn das Gewisse wird allzu leicht blind geglaubt. Zu fördern ist aber das Verstehen, das Sichere kritisch hinterfragen und Neues bedenken läßt. Der sich gewiß seiende und in der Gewißheit verhaftete bloße Glauben dagegen steht dem verstehenden Selbst-Denken nur entgegen. So ist ein Wissen zu fördern, das dieses nur im Ungewissen sieht. *Wo demnach Wissensgut vordem als vermeintliche Konstante gelehrt war, ist die veränderbare Konvention herauszustellen.* Mit anderen Worten heißt das: den wohl kenntnisreichen wiewohl unbekümmerten Umgang mit der Kultur in die Schule zu integrieren und zu lehren, denn „[d]as, was als Werteverfall veräußert wird, *erzeugt* Orientierungen und Voraussetzungen, welche die Gesellschaft - wenn überhaupt - in die Lage versetzen könnten, die Zukunft zu meistern“ (Beck 1997, S. 17). Durch den Wegfall von traditionellen Werten ist den eigenen Wert zu setzen und *ein eigenes Leben zu führen* (Beck) unabdingbare Voraussetzung, um im Zuge einer weiteren Komplexifizierung und Autonomisierung von Gesellschaft sich zu behaupten. Die Fähigkeit zur riskanten Unterscheidung und zur Weltoffenheit ist gefragt, die individuell getätigt ist, und Identität flexibel gestaltet. Mit anderen Worten: Wo der Werteverlust statthat, ist die Selbstverwirklichung möglich, die pädagogisch zu begleiten ist.

Daher gilt: Die Oberflächensozialisation ist so der Pädagogik als erstes Ziel angegeben, denn die Oberfläche garantiert den steten Wechsel. Mit dieser veränderten Einstellung Werten gegenüber nun kann konstruktiv Schöpfungsarbeit geleistet werden, was also heißt, Umwertungsarbeit zu leisten, bei der in der Regel der alte Wert verblaßt.

Eine solche Umwertungsarbeit will gleichsam nach ästhetischen Kriterien vollzogen sein, womit ausgesagt sein soll, daß dem Kriterium der Wissenschaftlichkeit bzw. dem des rationalen Denkens die sinnliche Urteile fällende Erfahrung zur Seite gestellt wird. Der Entwurf des Selbst wird so zum ästhetischen

Projekt, was einer *ästhetischen Erziehung* die Rede führt. Eine solche proklamierte einst bekanntlich auch Schiller. Im Unterschied zu dieser, bei der die verschiedenen Vermögen harmonisch im Einklang stehen und im Schönen sich finden sollten, ist der *Widerspruch* und die *Differenz* heute gefragt. Denn allorten ist die Gegenwartskultur mit Attributen der Vergangenheit aufgefüllt, die schön zusammen wirken. Eine ästhetisierte Alltags(um)welt aber hat sich im allzu Bekannten eingerichtet; der differentielle Sinn ist ihr abhanden gekommen, so daß die Anteilnahme verweigert ist. Das Gewohnheitsgemäße ist als das nicht mehr Wahrnehmbare in die absolute Indifferenz überführt. Wenn man sich aber nur in Wechselbeziehungen zum je Entgegenstehenden erfährt, ist auch die Beziehung zu sich selbst zuletzt eine von Indifferenz geprägte. Das Schöne ist gefällig, es betäubt und beläßt auch den Anschauenden im Zustand der Betäubung, der keinen Blick für das andere übrig hat. Der einzelne wie die Gesellschaft als gesamte erstarren in der Ereignislosigkeit, in der Redundanz, zuletzt im Stillstand.

Dieser Stillstand auf der einen Seite führt aber auf der anderen Seite zu einer Aktivität besonderer Art. Denn die durch das Schöne herbeigeführte Selbstnarkotisierung drückt sich nunmehr darin aus, plötzlich selbstlos geworden, jenes Selbst in Aktivitäten und Erlebnissen wiederzufinden, die keine sind. Deshalb sind in einer *Erlebnisgesellschaft* überall Erlebnisse zu leben, die nur der Etikettierung nach *Erlebnis* sind. Das Nicht-Erlebnis fördert im Erleben nur die Sucht nach weiteren Nicht-Erlebnissen, die nicht erleben lassen, worin die Sucht nach mehr gründet. „Worauf es gegenwärtig ankäme, ist nicht eine solche Hyperästhetisierung der Kultur, sondern - eher gegenläufig dazu - die Entwicklung einer *Kultur des blinden Flecks*. [...]. Reflektierte Ästhetik mahnt immer, sich des Doppelverhältnisses von Beachtung und Ausschluß bewußt zu sein. [...] Eine wirklich ästhetisierte Kultur wäre sensibel für Differenzen und Ausschlüsse“ (Welsch 1993, S. 46). Den Blick für die Differenz zu schulen, meint also, einen „Unterschied, der einen Unterschied ausmacht“ (Bateson ⁴1992, S. 582), auch im allzu Bekannten zu finden, um sodann Kopplungsarbeit zu verfügen. Wer - ästhetisch versiert - in Kopplungsstrategien geübt ist, sieht sich im Idealfall vom Schönen weder betäubt noch einer Reizüberflutung ausgesetzt, sondern weiß das übervolle Angebot an Rauschen nach sinnmachender Information abzutasten, selektiv aufzunehmen und seiner *Bastelbiographie* (Beck) einzuverleiben. Nur wer dem Ganzen keinen eigeninitiierten Sinn abgewinnen kann, sondern vorgegebenen Sinn sucht, erfährt ein betäubend schönes Rauschen oder die Reizüberflutung als Folge einer fehlenden Souveränität im Umgang mit Informationen, die/das sich nur anästhetisch schreibt.

Das heißt dann bspw. für die Musik, daß als Maßstab des Lehrens und Lernens nicht mehr die Unterscheidung *Werk/Nicht-Werk* anzuwenden ist, bei der die

Darstellung einer inneren Beziehungslogik auf die Einzigartigkeit abheben will, sondern auf die Unterscheidung *variant/invariant* abzuheben, was die *Differenz* ins Zentrum stellt. Mit Hilfe des entscheidend Unterschiedenen sind so dann neue Beziehungen zu knüpfen. Ob daraus ein neuer Wert entspringt, ist von den differenzsetzenden Akteuren nicht zu entscheiden, da der Wert sich nur rekursiv aus der kulturbetrieblichen Kommunikation heraus entwirft.

Ein solch unbefangenes Umgehen mit Daten kann eine *Schlüsselkompetenz* lehren helfen: den Umgang mit der Flut der Informationen in der Informationsgesellschaft, in der wir leben. Curriculum-Diskussionen versuchen diesem Umstand Rechnung zu tragen, indem die Neustrukturierung von Fächern thematisiert ist. „Den Hintergrund dieser Bemühungen bildet die Frage, inwieweit ein neuer, veränderter Wissens- und Erkenntnisaufbau in einzelnen Fächern und Lernbereichen dazu geeignet ist, die Schule der Zukunft auf einen rapiden Wissens- und Wertewandel einzustellen, auf die Vergänglichkeit von Informationen und auf die Entwicklung neuer Ordnungssysteme für Grunderfahrungen und Wissen in einer informationellen Welt. In diesen Zusammenhang gehören die Orientierung auf Grundwerte und Urteilsfähigkeit. Der Schule fällt im Unterricht aller Fächer die Aufgabe zu, gemeinsam mit Kindern und Jugendlichen Möglichkeiten der Orientierung in der gerade wegen der Pluralität der Sinnangebote 'wertunsicheren Gesellschaft' zu finden“ (Bildungskommission NRW 1995, S. 104f.). Orientierung heißt dabei gerade aber nicht: Rückkehr zu vertrauten Mustern. Stichworte wie *Pluralität*, *Wertunsicherheit*, *Wissens- und Wertewandel*, *Vergänglichkeit von Informationen* signalisieren: Die angestrebte Urteilsfähigkeit und Orientierung auf Grundwerte kann nur im Umgang mit dem Komplexen, das nicht mehr auf einfache Erklärungsmodelle zu bringen ist, und mit einem Bewußtsein für das Komplexere erworben werden, was dann auch heißen mag: *Es ist ein Komplexitätsbewußtsein anzustreben*. Mit einem solchermaßen verfügbaren Bewußtsein geht das Wissen einher,

- daß Entscheidungen in einer komplex verstandenen und im schnellen Umschlag befindlichen Welt immer mehr oder weniger riskant sind und immer auch Folgen zeitigen können, die sich Menschegeist im Vorfeld nicht mitteilen und mitunter unerwünscht sind.
- Es wird so auch der Blick geschärft für das vermeintlich Nebensächliche, das durchaus Turbulenzen bedingen und zur Hauptsache geraten kann.
- Es wird weiter die Verantwortung für eigene Entscheidungen herausgestellt, die allen Risiken zum Trotz getroffen sein wollen.

Für Schule heißt das dann, Schülerinnen und Schülern in allen Lebensfeldern Möglichkeiten zu bieten, dem „Entscheidungs-Dilemma“ (Baacke 1992, S. 52) in einer vervielfältigten - komplexen - Welt zu entrinnen, und das heißt, wie die

Kultusminister der europäischen Union schon 1989 feststellten, „es sei nicht länger möglich und wünschenswert, repräsentativ enzyklopädisches Wissen zu vermitteln“, so daß sie forderten, „als Bildungsschwerpunkte die Auswahl von Information, die Bildung von Urteilen, Kommunikation und die fortlaufende Anpassung von Kenntnissen und Fähigkeiten in den Vordergrund zu stellen“ (n. Schmidt 1995, S. 178).

Um dieses Ziel zu erreichen, bedarf es eines Wissens, mit dessen Hilfe „die Struktur und das Angebot an Information und Informationstechnik in der informationstechnisch bestimmten informationellen Umwelt“ (Haefner 1986, S. 24) qualifiziert zu sondieren ist. Im gegenteiligen Fall ist dem „informationstechnischen Analphabetismus“ (ebd.) Vorschub geleistet.

Was darunter zu verstehen ist, kann man mit Blick auf den veränderten Anspruch an die Fertigkeit des Lesens zeigen und kann analog auf die Musik bezogen werden. „Was heißt Lesen?“ (1995, S. 115) fragt so Bernd Wingert und stellt heraus, daß im Lesen die Fertigkeit des Deutens von Vorgefundenem und die der Produktion von Eigensinn zu beherrschen sind. Und die Gewichtung verschiebt sich heute immer mehr vom Deuten von Texten zur Produktion von Eigensinn aus Text- respektive Informationsfragmenten.

Es ist ein *selektives* Lesen, auf das es heute ankommt, um der Informationsflut Herr zu werden. Und in der bewußten Selektion ist die kunstvolle Konstruktion schon angegeben. Hilmar Hoffmann beschreibt denn auch den des Lesens wohl noch fähigen Menschen in einer multimedialen Welt, der aber der Auswahl an verfügbarem Wissen ohnmächtig gegenübersteht, als *tertiären Analphabeten*.¹ „Er kann zwar lesen, hat es auch nicht verlernt, aber er ist nicht mehr in der Lage, die gelesenen Informationen in individueller Auswahl zu verarbeiten und in verarbeiteter Form zum Bestandteil seiner Persönlichkeit werden zu lassen“ (Hoffmann 1995, S. 22).

Vom Paradigmenwechsel sieht sich so der Leiter des Landesinstituts für Schule und Weiterbildung in Soest Willi van Lück aufgerufen zu sprechen und beschreibt den Wechsel vom Lehren zum Lernen, „der eine Qualitätssteigerung des Lernens in der Schule und Weiterbildung erwarten läßt. Und diese ist notwendig, in der Bedeutung von Not abwendend, wollen Menschen in der zunehmenden Komplexität weiterhin die Gestalter bleiben“ (Lück 1995, S. 30).

All dies läßt wieder den Blick auf die Medien werfen: Wissensbestände sind medienabhängig und mit den Neuen Medien im Umbruch begriffen, so daß immer weniger Wissen als gesichert sich erweist und immer stärker der schnelle

¹ Als primärer Analphabet wird jener verstanden, der nie lesen gelernt hat, als sekundärer jener, der das Lesen zugunsten des reinen Schauens auf die Bilderwelt aufgegeben hat.

Umschlag von Wissen statthat. Zudem operieren Medien als maßgebliche Sozialisationsgründe wie u.a. am Beispiel der die Botschaft von Distributionsmedien aufnehmenden Werbung gezeigt wurde. Zuletzt geht es also um ein *Medienbewußtsein*, so daß in dem einen wie anderen Fall Medienwelten reflexionsorientiert zu beobachten sind. Medienbewußtsein impliziert hier also auch die Vorstellung eines *Komplexitätsbewußtseins* und beschreibt im Grunde eine Geisteshaltung, mit der in einer durch Vernetzungen komplexer werdenden Welt kompetent zu orientieren ist. „Medien entfalten Kommunikation und die entfaltete Kommunikation generiert in erwartbarer Weise neue Medien“ (Schmidt 1995, S. 175), so daß Medien umfassend in den Unterricht integriert sein wollen. Gerade der Blick auf die aktuelle Mediensituation zeigt die Notwendigkeit, Medien zum Zwecke der Kompetenzerweiterung zum Gegenstand von Unterricht zu machen, denn Schülerinnen und Schüler wachsen in eine noch weitgehend unbekannte neue Medienlandschaft hinein, die Gesellschaft im Begriff zu verändern ist.

Das heißt dann für Pädagoginnen und Pädagogen, gleich ob sie in der Musik oder in anderen Fächern tätig sind, *medienpädagogisch* tätig zu werden. Mit anderen Worten: Wer Musik lehrt und instrumentaltechnische Kompetenz vorweist, *muß* auch die Neuen Medien handzuhaben gelernt haben und Medienkompetenz beweisen. Der Umgang mit dem Computer muß Lehrenden genauso vertraut sein wie der Umgang mit dem Instrument. Auf diese Weise nur können neu gegebene Gestaltungsmöglichkeiten konstruktiv ausgelotet werden. Nur so können Lehrende schließlich, wie es in der Denkschrift *Zukunft der Bildung - Schule der Zukunft* der Bildungskommission Nordrhein Westfalen heißt, eine „Urteilsfähigkeit gegenüber den ‘Botschaften’ der Medien“ (1995, S. 305; vgl. weiter Schläbitz 1995) erwerben. Und nur so kann Unterricht Orientierungshilfe für den Alltag bieten und nicht nur musealen Ansprüchen genügen. Doch häufig genug geht es Pädagoginnen und Pädagogen so: „sie haben von vielen Dingen, über die Kinder und Jugendliche bestens Bescheid wissen, keine Ahnung und ‘beäugen’ deshalb mit Mißtrauen, was diese tun und erleben“ (Baacke 1997, S. 25). Durch Nicht-Verstehen der Medien bleiben auch die daraus entworfenen Produkte häufig unverstanden und werden doch mit Kritik bedacht. Statt dessen gilt: „Bevor wir werten, müssen wir verstehen“ (ebd., S. 27). Das Unverstandene ist allein Ergebnis dessen, „daß Unterschiede und Differenzierungen eines Gebiets oder Gegenstands von denen übersehen werden, die nicht kundig sind“ (ebd., S. 25). Und daraus ergeben sich dann jene undifferenzierten Klassifizierungen, die im Neuen das Zurückzuweisende sehen und bspw. in der aktuellen Musik der Jugend die zu laute, die sich vermeintlich nur im Krach entäußert.

Daran schließt sich dann die bewahrpädagogische Tradition an, mit dem Ergebnis: „Wer seine Kinder vor den neuen Medien durch Prohibition schützen will, macht sie zu ihren Opfern“ (Bolz/Bosshart 1995, S. 120). Denn hier ist allein der Werteverfall beklagt, ohne die neuen Verfallswerte zu sehen, die handlungs- und das heißt selbstverantwortete Individuationsräume eröffnen. „Medienkundliches Wissen ist Voraussetzung für jede (medien-)pädagogische Einmischung“ (Baacke 1997, S. 26). Und wo Schülerinnen und Schüler schon wie selbstverständlich im Umgang mit dem Neuen neue Wertvorstellungen aufnehmen, weil sie die Medien vernünftig zu *lesen* gelernt haben, sollten Pädagoginnen und Pädagogen gleichsam als medienbewußte diese Möglichkeit zur Selbstentfaltung aufnehmen, um die Alltagswirklichkeit von Jugendlichen differenziert wahrnehmen und verstehen zu lernen, was die kunstvolle Differenzierung der Alltagswelt und die Gestaltung des Ichs kompetent vorantreiben läßt.

Zum Zwecke der Selbstorganisation eines unter Verantwortung gestellten Selbst in einer wirklichkeitsgestaltenden Medien- und Computerkultur ist der Sinn für eine *Ästhetik der Differenz* vonnöten, die dem allzu Schönen die informationsreiche Störung abzugewinnen versteht, was Kultur in der Differenzierung voranschreiten läßt.

Darin zeigt sich dann der Blick für das Neue, mit dem der Zukunftshorizont für Heranwachsende entscheidend offen zu halten ist; und dabei ist stets in Erinnerung zu halten: Der Aufbau von Komplexität im System Gesellschaft nötigt den einzelnen zum gleichen Tun und zu komplexen Handlungsoptionen, um auf diese Weise die Umwelt als komplexitätsreduzierte wieder erfahrbar zu machen, indem er - intern Komplexität aufbauend - die Möglichkeiten zum eigenen Handeln erweitert, um angemessen auf die Überraschungen der Umwelt reagieren zu können (vgl. Luhmann 1991, S. 45). Da das Umwelt Genannte und hier als Gesellschaft Gedachte zuletzt immer mehr Möglichkeiten bereithält, als der im System Gesellschaft handelnde Mensch zu verarbeiten in der Lage ist, ist die Ausbildung höherer Eigenkomplexität unabdingbare Voraussetzung, sofern Selbstbehauptung das Ziel sein soll.

Im *perspektivischen* Sein, das im Schein sich einrichtet, und im *Nomadentum* ist das Individuum zum differenzsetzenden Widerspruch angeregt. So steht stets „[a]m Anfang [...] nicht Identität, sondern Differenz“ (Luhmann 1995b, S. 112), die zu setzen ist und mit der alle selbstverfügte Erkenntnis und Individuation beginnt. Vordem ist nur Rauschen ohne Sinn und Bedeutungstiefe, das stört oder dem mit Indifferenz begegnet wird.

Eine Pädagogik, die ihr Spiel mit der Oberfläche treibt, zeigt sich den gesellschaftlichen Bedingungen gewachsen und beileibe nicht oberflächlich. Sie beginnt die Differenz ernstzunehmen, indem sie sie ins Zentrum ihrer didaktischen, im Konkreten mündenden Reflexionen stellt. Denn erst mit dem Setzen der Diffe-

renz beginnt Rauschen reizvoll zu scheinen und ist mit Sinn zu füllen, was die in der Selektion wahrgenommene Erkenntnis produziert und so die Kunst der Identitätsbildung in Gang setzt, so daß zu lehren ist: „Draw a distinction“ (Spencer-Brown 1971, S. 3).

Literaturverzeichnis

- Assmann, Aleida & Jan (1990): Das Gestein im Heute. Medien und soziales Gedächtnis. In: Schmidt, Siegfried J., Merten, Klaus & Weischenberg, Siegfried (Hg.): Funkkolleg Medien und Kommunikation. Konstruktionen von Wirklichkeit. Studienbrief 5. Weinheim/Basel
- Baacke, Dieter (1992): Handlungsorientierte Medienpädagogik. In: Schill, Wolfgang u.a. (Hg.): Medienpädagogisches Handeln in der Schule. Opladen
- Baacke, Dieter (1997): Zur Sozialisation von Kindern und Jugendlichen unter den Bedingungen der Kommunikationsstrukturen und Medienlandschaft des ausgehenden 20. Jahrhunderts. In: Meister, Dorothee M. & Sander, Uwe (Hg.): Kinderalltag und Werbung. Berlin
- Baacke, Dieter (1993): Jugend- und Jugendkulturen. Weinheim/München (2. Aufl.)
- Baacke, Dieter & Vollbrecht, Ralf (1996): Zwischen Selbststabilisierung und Revision. Heranwachsende im Informationszeitalter. In: Mansel, Jürgen & Klocke, Andreas (Hg.): Die Jugend von heute. Weinheim/München
- Bateson, Gregory (1992): Ökologie des Geistes. Frankfurt/M. (4. Aufl.)
- Beck, Ulrich (1996): Die Risikogesellschaft. (Sonderdruck) Frankfurt/M.
- Beck, Ulrich (1997): Kinder der Freiheit. Wider das Lamento über den Werteverfall. In: ders. (Hg.): Kinder der Freiheit. Frankfurt/M.
- Bolter, David Jay (1995): Schuld und Verantwortung in einer vernetzten Kultur. In: Kunst- und Ausstellungshalle der Bundesrepublik Deutschland GmbH (Hg.): Das Böse. Göttingen
- Bolz, Norbert & Bosshart, David (1995): Kult-Marketing. Düsseldorf/Wien
- Brater, Michael (1997): Schule und Ausbildung im Zeichen der Individualisierung. In: Beck, Ulrich (Hg.): Kinder der Freiheit. Frankfurt/M.
- Denkschrift der Kommission *Zukunft der Bildung - Schule der Zukunft* beim Ministerpräsidenten des Landes Nordrhein Westfalen (1995): Zukunft der Bildung - Schule der Zukunft. Berlin
- Dery, Mark (1996): Cyber. Die Kultur der Zukunft. Berlin
- Faßler, Manfred (1997): Was ist Kommunikation? München
- Flusser, Vilém (1993): Lob der Oberflächlichkeit. Schriften 1. Düsseldorf/Bensheim

- Freyermuth, Gundolf S. (1996): Cyberland. Berlin
- Foerster, Heinz von (1985): Sicht und Einsicht. Braunschweig/Wiesbaden
- Glaser, Peter (1996): 24 Stunden im 21. Jahrhundert. Frankfurt/M. (2. Aufl.)
- Gorny, Dieter (1996): VIVA Deutschland! Das Experiment „Musikfernsehen“. In: Deese, Uwe u.a. (Hg.): Jugend und Jugendmacher. Düsseldorf/München
- Haefner, Klaus (1986): Neue Technologien und ihre Auswirkungen auf das Bildungs- und Beschäftigungssystem. In: Bundeszentrale für politische Bildung (Hg.): Computer in der Schule. Bonn
- Hoffmann, Hilmar (1995): Die Chance des Lesers. In: Bundesministerium für Wirtschaft (Hg.): Die Informationsgesellschaft. Bonn
- Janke, Klaus & Niehues, Stefan: Echt abgedreht. Die Jugend der 90er Jahre. München
- Kloepfer, Rolf & Landbeck, Hanne (1991): Ästhetik der Werbung. Frankfurt/M.
- Lück, Willi van (1995): Lehrerinnen und Lehrer im Jahr 2010 - Brauchen wir Multimediale Pädagogen? In: Bundesministerium für Wirtschaft (Hg.): Die Informationsgesellschaft. Bonn
- Luhmann, Niklas (1993): Die Beschreibung der Zukunft. In: Maresch, Rudolf (Hg.): Zukunft oder Ende. München
- Luhmann, Niklas (1990): Ökologische Kommunikation. (3. Aufl.)
- Luhmann, Niklas (1991): Soziologie des Risikos. Berlin/N.Y.
- Luhmann, Niklas (1995a): Die Kunst der Gesellschaft. Frankfurt/M.
- Luhmann, Niklas (1995b): Soziale Systeme. Frankfurt/M. (3. Aufl.)
- Luhmann, Niklas (1996): Die Realität der Massenmedien. Opladen (2. Aufl.)
- Luhmann, Niklas (1997): Die Gesellschaft der Gesellschaft. 2 Bde. Frankfurt/M.
- Mainusch, Herbert (1991): Skeptische Ästhetik. Stuttgart
- Mansel, Jürgen & Klocke, Andreas (Hg.) (1996): Die Jugend von heute. Weinheim/München
- Moser, Heinz (1995): Einführung in die Medienpädagogik. Opladen
- Nietzsche, Friedrich (1988): Jenseits von Gut und Böse. Zur Genealogie der Moral. KSA5, hg. von: Giorgio Colli & Mazzino Montinari. München (2. Aufl.)
- Nietzsche, Friedrich (1988a): Nachgelassene Fragmente, 1886-1887, KSA12, hg. von: Giorgio Colli & Mazzino Montinari. München (2. Aufl.)
- Postman, Neil (1997): Keine Götter mehr. Das Ende der Erziehung. München
- Richter, Klaus Peter (1997): Soviel Musik war nie. Frankfurt/M.
- Rötzer, Florian (1995): Die Telepolis. Mannheim
- Serres, Michel (1987): Der Parasit. Frankfurt/M.
- Schläbitz, Norbert (1995): Diskret und Vertraulich. Kommunikation mit Neuer Musik-Technologie. In: Maas, Georg (Hg.): Musiklernen und Neue (Unterrichts-) Technologien. Essen

- Schläbitz, Norbert (1997): Der diskrete Charme der Neuen Medien. Augsburg
- Schläbitz, Norbert (1998): Computer = Sampler → Techno oder: Die Musik der Stille in Echtzeit. In: Enders, Bernd & Knolle, Niels (Hg.): Tagungsband der klangArt '95 (Publ. beim Schott-Verlag in Vorbereitung)
- Schmidt, Siegfried J. (1995): Medienlast und Medienlust. In: Hendricks, Wilfried & Zimmermann, Thomas F. (Hg.): Schule in der Informationsgesellschaft. Loccum
- Schmidt, Siegfried J. (1996): (Fernseh-)Werbung, oder die Kommerzialisierung der Kommunikation. In: Müller-Funk, Wolfgang & Reck, Hans Ulrich (Hg.): Inszenierte Imagination. Beiträge zu einer historischen Anthropologie der Medien. Wien/New York
- Schulze, Gerhard (1996): Die Erlebnisgesellschaft. Frankfurt/M. (6. Aufl.)
- Sloterdijk, Peter (1993): Medien-Zeit. Stuttgart
- Spencer-Brown, George (1971): Laws of form. London
- Station Rose (1996): Artists@Home. In: Bollman, Stefan/Heibach, Christiane (Hg.): Kursbuch Internet. Mannheim
- Streit, Alexandra von (1997): Das Leben geht weiter. In: Jugendwerk der deutschen Shell (Hg.): Jugend '97. 12. Shell-Jugendstudie
- Vattimo, Gianni (1992): Die transparente Gesellschaft. Wien
- Vollbrecht, Ralf (1997): Von Subkulturen zu Lebensstilen. In: SpoKK (Hg.): Kursbuch Jugendkultur. Mannheim
- Welsch, Wolfgang (1993): Das Ästhetische - eine Schlüsselkategorie unserer Zeit. In: ders. (Hg.): Die Aktualität des Ästhetischen. München
- Welsch, Wolfgang (1996): Auf dem Weg zu einer Kultur des Hörens? In: Ders.: Grenz-gängeder Ästhetik. Stuttgart
- WestBam (mit Reinhard Goetz) (1997): Mix, Cuts & Scratches. Berlin
- Willke, Helmut (1993): Systemtheorie. Stuttgart/Jena (4. Aufl.)
- Wingert, Bernd (1995): Die neue Lust am Lesen? In: Bollmann, Stefan (Hg.): Kursbuch Neue Medien. Mannheim
- Wyss, Beat (1997): Die Welt als T-Shirt. Köln

Dr. Norbert Schläbitz
 Mentropstr. 56
 33106 Paderborn
 email: r00067@hrz.uni-paderborn.de